Cena 200 mkp.

PRZYJACIEL SZKOŁY

„Cóż warte wszystkie kopje, jak zabraknie wzorów, - cóż znaczą wszystkie echa, jak nie zabrzmi żaden głos własnego przekonania i doświadczenia. - Cóż znaczą wszystkie pożyczane światła planet i księżyców, jak zabraknie gwiazd i słońca?"
Stanisław Szczepanowski:
„Aforyzmy o wychowaniu".

Dwutygodnik Nauczycielstwa Polskiego.

Wychodzi 5 i 20-go każdego miesiąca.

Zeszyt 19. Dnia 5 października 1922. Rok I.

Adres Redakcji: POZNAŃ, ulica Różana nr. 4a.

W. Osterloff.

KSZTAŁCENIE ETYCZNE I OBYWATELSKIE W SZKOLE.

Przyczynek do oświetlenia sprawy.

I.

We Francji po klęsce poniesionej w wojnie 1870/71, oprócz żądzy odwetu, obudziło się dążenie do odrodzenia duchowego, a za jeden ze środków, do tego celu wiodących, uważano szkolnictwo. Działał przez długie lata w szkolnictwie francuskiem prąd radykalny: żądano moralności niezależnej i „szkoły obywatelskiej", „bezwyznaniowej". Aliści prąd ten zlał się w dziedzinie szkolnictwa z prądem narodowym i patrjotyczno-odwetowym. Wyraziło się to w zaprowadzeniu tzw. nauki obywatelskiej (instruction civique) w szkole powszechnej. Łączyła się ona z nauką moralności w oddziałach niższych, a występowała oddzielnie w wyższych jako przedmiot programu szkolnego zamiast nauki religji. Wychodziły do niej podręczniki różnego rodzaju: katechizmy „cywilne" (obywatelskie), zbiory powiastek moralnych z życia dzieci, specjalnie ułożonych, czynów bohaterskich z dziejów ojczystych i starożytnych oraz z życia

społecznego, systematyczne wykłady moralności i obowiązków obywatelskich, oraz o ustroju państwa i t. p. Mieściła się też ta nauka w szkolnej książce do czytania (wypisach) w formie licznych czytanek, jako materjał do pogadanek.

W Ameryce, panujący w ogólności tam skrajny utylitaryzm, odbijający się też w szkolnictwie, wywołał w ostatnich dziesiątkach w. ub. działanie przeciw niemu, wyrażając się w żądaniu etyczno - społecznego kształcenia młodzieży w związku z nauką religji, albo też niezależnie od niej, zarówno w szkole normalnej, jak i dokształcającej (dla dorastającej młodzieży). Polegało ono na lekturze i pogadankach, ale też i na pewnych ćwiczeniach praktycznych i zarządzeniach szkolnych. Zaprawiano wychowańców w moralnem postępowaniu, samodzielności i działaniu obywatelskiem. Czyniono próby wprowadzenia samorządu do szkoły. Za środek wychowawczy uznawano też pracę ręczną.

Z ruchem ekonomiczno-społecznym w szkolnictwie kojarzył się w pewnej mierze ruch psychologiczno-wychowawczy, polegający na badaniu dzieci przez zarządzenie śród nich ankiet na tematy etyczne. Miał też z nim pewien związek skautyzm.

Od połowy pierwszego dziesiątka w. b. powstał ruch etyczno-społeczny i w Niemczech. Gorliwym apostołem oparcia całego wychowania szkolnego młodzieży na pouczaniu etyczno-moralnem był i jest *Fr. Foerster.* Występował on przed wojną przeciw materjalizmowi życiowemu i naukowemu, okraszonemu tylko zewnętrznie — kulturą i patrjotyzmem, opartym na brutalnej sile, panującemu w Niemczech, podczas zaś wojny na gruncie neutralnym, piętnował barbarzyństwo w czynach wojennych Niemców. Liczne są jego pisma i bodaj wszystkie przełożone są na język polski. Najobszerniejsze z nich jest to, które wyszło w przekładzie polskim p. t. *Wychowanie człowieka* (1912 roku, w oryginale *Jugendlehre*). Lubo sam gruntownie wykształcony na podstawach nowoczesnych i nowoczesnemi metodami naukowemi walcząc, jest gorącym wielbicielem chrześcijańskiego średniowiecza. Utrzymuje bowiem, że kultura średniowieczno-chrześcijańska była wewnętrzna, t. j. prawdziwie duchowa, nowoczesna zaś jest li tylko zewnętrzna, jak się mówi, techniczna. Buduje naukę o życiu (Lebenskunde) w tym duchu, lubo na tle życia nowoczesnego. Pogadanki etyczne opiera autor *Wychowania człowieka* na po literacku obrobionych przykładach z życia, jakby nowelkach, nawet istnych poemacikach. Zaleca w nich jednocześnie poskromienie swych żądz i pragnień osobistych przez siłę woli i w imię chrześcijańskiej miłości bliźniego, zaleca ciche poświęcenie i rozpamiętywanie nad sobą (medytację).

Foerster z ogromnem lekceważeniem odzywa się o francuskiej „nauce obywatelskiej“, a szczególniej o jej ilustracji, powiastce moralnej. Aliści znakomity niemiecki psycholog dziecka, Ernest Meumann pisał w r. 1907 o beletrystycznej produkcji Foerstera tak: „We Francji, w Ameryce i Anglji i niestety, bardzo mało jeszcze w Niemczech, poznano konieczność pouczania etycznego młodzieży. Nauce o stosunkach etycznych między ludźmi poświęcona jest wielka liczba godzin szkolnych. Posiadamy też ogromną liczbę podręczników w języku angielskim i francuskim w tej dziedzinie. W Niemczech H. Peuzig dał wskazówki do etycznego kształcenia dzieci w domu, a F. Foerster wskazał sposoby ukształtowania nauki moralności jako osobnego przedmiotu wykładu w szkole. Atoli w tym podręczniku brak podstaw z psychologji dziecka przez uprzednie, systematyczne zbadanie tego, co dziecko posiada etycznego w sobie w innych okresach życia. Dlatego np. Foerster rozwodzi się w swobodnie zmyślonych opowiadaniach o dzieciach, ułożonych bez żadnej gruntowniejszej znajomości etycznego rozwoju dziecka. Przez to podręczniki tego rodzaju stają całkiem na stanowisku jeszcze niewczesnych przepisów i norm dla wychowawcy, nieuzasadnionych znajomością natury dziecięcej“. „Dlatego“, pisze dalej Meumann, „najpilniejszą jest rzeczą w kształceniu etycznem dziecka, abyśmy uwzględniali jego rozwój psychiczny. Należy pisać takie podręczniki nie w stosowaniu do abstrakcyjnego, mniej lub więcej fantastycznie przez autora wytworzonego, lecz do systematycznie zbadanego dziecka i poszczególnych szczebli jego rozwoju psychicznego“.

Pod tym względem podręczniki francuskie, tak często potępione z powodu ich charakteru moralizującego, przedstawiają się daleko korzystniej od innych.

I tak jest: Foerster nie liczy się wcale ze stopniowym, bardzo powolnym rozwojem poczucia moralnego i zasobu pojęć etyczno - społecznych oraz z również stopniowym i wolnym, naturalnym rozwojem woli. Za dużo też wymaga od dziecka, żądając od niego ascetyzmu. Mąci i tłumi radość jego życia. A przecież radość życia to nieodzowny warunek normalnego rozwoju psychicznego i fizycznego dziecka.

Słusznie autor niemiecki żąda rozwijania w dzieciach różnych stopni i odcieni współczucia. Usiłując działać na ich uczucia, stosuje jednak przeważnie środki rozumowe. A drogą do uczuć dziecka jest działanie na jego wyobraźnię. Zależy to zresztą od wieku i indywidualności wychowańca oraz od środowiska, w jakiem się dziecko wychowuje, czego autor nie uwzględnia należycie. Co daje w niektórych swych opowiadaniach właśnie najlepszych pod względem literackim,

jest niekiedy za subtelne dla dzieci starszych, a całkiem niezrozumiałe dla młodszych. Bo co dalekie jest od doświadczenia dziecka i nie wiąże się z zasobem jego wyobrażeń, nie może być dla niego zrozumiałe.

Foerster kładzie duży nacisk na zaprawianie w dobrem i ćwiczenie w działaniu woli własnej u dzieci, a przez swoje pogadanki stara się pobudzić dzieci do tych ostatnich. Aliści czyż może osiągnąć taki skutek to, co jest dla nich niezrozumiałe?

Nie pomoże też „wypytywanie“ i „obrabianie“ tematu, skoro niema gruntu odpowiedniego w duszy dziecka, by mogło przyjąć, co się narzuca.

Za mało uwzględnia autor osobiste przeżycia dziecka oraz wpływ okoliczności i zarządzeń szkolnych na postępowanie i odczuwanie etyczno - społeczne uczniów, jakoż na właściwy ich stosunek do pouczania moralnego. Nie zaznacza też Foerster w swem dziele kapitalnem w sposób dostateczny stosunku kształcenia etyczno - społecznego do innych dziedzin wychowania. Mimo, że się tego wypiera, pouczanie uważa za środek główny w kształceniu moralnem.

Aliści w innej swej pracy, broszura p. t. *Staatsbürgerliche Erziehung* (Teubner, Leipzig und Dresden) t. j. *Wychowanie obywatelskie*, Foerster uznaje za słuszną zasadę kształcenia etyczno-społecznego przez zajęcia praktyczne i organizację pracy w duchu społecznym w szkole, głoszoną i w czyn wprowadzoną przez kierunek pedagogiczny, zwany szkołą pracy, którego głównym przedstawicielem stał się w pierwszym dziesiątku wieku bież. Jerzy Kerschensteiner w Monachjum.

Co do zawodowych szkół dokształcających zastrzega jednakże: „Przy całem uznaniu dla tych metod, nie należy zapominać, że to pobudzanie bynajmniej jeszcze nie wystarcza. Młodzież potrzebuje, oprócz niej także starannej pieczy nad duszą, mianowicie głębszego i celowego kształtowania charakteru i sądu etycznego. Inaczej bowiem samo ćwiczenie, wspólnej pracy nie stanowi jeszcze dostatecznej ochrony przeciw stającej się pokusie i wytworzyć tylko może egoizm klasowy, który dla państwa jest conajmniej tak samo niebezpieczny, jak egoizm osobisty. Tu potrzebne jest głębsze oddziaływanie i oświecanie. A właśnie ten wiek, z którym szkoła dokształcająca ma do czynienia, szczególniej jest wrażliwy na omawianie i pobudzanie etyczne. Mniejwięcej od 15-18 roku młodzi ludzie miewają więcej konkretnych interesów etycznych, aniżeli potrzeb religijnych — znajduje się to w związku z przewagą popędów społecznych w tym okresie rozwoju. W tych latach wszystkie siły uczuciowe i umysłowe chłopca ześrodkowane są w dostosowaniu się do życia

społecznego. Rozwijająca się próżność, popęd do tworzenia bajek, naśladowanie dorosłych — są to tylko różne formy wyrażania się tej samej dążności. Chłopcy, pozostawiani sobie, tworzą własną już etykę, która posiada duże podobieństwo do etyki plemiennej pierwotnych hord". W tejże książeczce Foerster pisze z uznaniem o niektórych francuskich podręcznikach do nauki o społeczeństwie (obywatelskiej) dla wyższych klas elementarnych, za podkład wysoce etyczny, tudzież szwajcarskie za ich praktyczną poglądowość (nawiązywanie pogadanek do miejscowych stosunków i okoliczności).

Za czasów, gdy powstała i wyszła z druku broszura Foerstera, (1910 r.) dwa twory amerykańskie: skautyzm i samorząd szkolny przeniosły się do Anglji. Pierwszy z nich ugruntował się bardzo mocno i poczynał przenikać do innych krajów europejskich, także do Niemiec. Wita go Foerster z zapałem, unosząc się nad jego ideą rycerską, i wskazuje na jego wysoką wartość etyczną w samokształceniu się młodzieży.

Samorząd szkolny znalazł w Anglji już gotowy grunt, gdyż utrzymał się tam z dawnych czasów w duchu odwiecznej tradycji konstytucyjnej pewien samorząd szkolny, ale, rzec można, arystokratyczny, gdyż urzędy piastowali uczniowie, mianowani przez władze szkolne. Reforma polegała tam tylko na tem, że zniesiono nominację, i uczniowie sami obierali ze swego grona urzędników. Autor wspomina o pomyślnych wynikach prób wprowadzenia autonomji szkolnej w innych krajach Europy i widzi w nich zapowiedź doniosłej reformy życia szkolnego, uzasadnionej ze stanowiska psychologicznego, pedagogicznego i polityczno - społecznego. (D. c. n.).

CZY MAMY OBECNIE SŁABSZE NERWY?

Nie jest wcale moim zamiarem roztaczać obrazu grozy przed oczami moich czytelników, jestem bowiem lekarzem i zawód mój dąży właśnie do tego, by złemu zaradzać a nie przez rozdmuchiwanie tlejącego płomyka, podsycać jeszcze ogień. Stykając się jako operator na wojnie z ludźmi w chwilach wymagających od nich największej energji i stanowczości, poczyniłem pewne spostrzeżenia a wyrazem ich są niniejsze uwagi.

Jako pierwszy punkt postawić musimy tu sobie zaraz pytanie: *Czy ludzie obecnie mają słabsze (jak się potocznie mówi) nerwy niż dawniej czy nie?*

Powszechnie twierdzi się że tak, ja jednak sądzę że nie. Nie ulega wątpliwości, że mamy obecnie więcej ludzi tak zwanych nerwowych, zwiększa się trochę ilość chorób umysłowych, mnożą się samobójstwa i czyny rozpaczy, lecz postępy te są stosunkowo znikome w porównaniu ze znacznem zwiększaniem się zgubnych wpływów obecnych czasów, co dowodzi, że mimo tego nasze nerwy są jeszcze silne i odporne, jeżeli tak stosunkowo dzielnie opierają się tym szkodliwościom.

Weźmy n. p. przykład grozy minionej wojny światowej. Mimo tego, że miljony ludzi przechodziły podczas niej straszne chwile, jakże stosunkowo nie wielu przypłaciło to zboczeniem umysłowem lub cięższem schorzeniem nerwów, a naodwrót, nie brak spostrzeżeń, że właśnie wielu neurasteników wyleczyło się radykalnie ze swoich cierpień w rowach strzeleckich.

Drugim pytaniem, które sobie na początku postawić jeszcze musimy, jest: *Czy występujące obecnie osłabienia i choroby nerwowe są częstsze jak dawniej, czy przebiegają ciężej, czy zjawiają się jakie nowe ich formy świadczące o osłabieniu naszego systemu nerwowego i czy ludzie okazują obecnie jakie cięższe oznaki tak zwanego zwyrodnienia?*

I tu odpowiedź na szczęście wypada ujemnie. Niektóre choroby nerwowe przebiegają nawet obecnie łagodniej jak dawniej, a wskutek postępu kultury i oświaty znikły niemal zupełnie tak częste niegdyś formy hysterji, panujące dawniej niemal epidemicznie, a uważane za opętanie przez złe duchy. Jeżeli mówimy, że obecnie ludzie, a zwłaszcza kobiety, są nerwowe, to nie zapominajmy o owych damach z końca XVIII wieku, wpadających ciągle w omdlenia, noszących stale za sobą sole trzeźwiące, lub o sentymentalnych kawalerach lub zmęczonych życiem bohaterach *Byrona.*

Co do występowania tak zwanych nowych chorób, to wprawdzie znamy ich obecnie rzeczywiście więcej jak dawniej, ale pochodzi to z jednej strony stąd, że nauka (podobnie jak i przy cierpieniach nerek, płuc i żołądka) postąpiła naprzód i z ogólnej grupy wyłączyła osobne postacie chorobowe, a z drugiej, że wskutek innych warunków szkodliwych, w miejsce dawnych, zjawiły się nowe nie jako przystosowane do okoliczności, zwłaszcza w grupie tak zwanych nerwic urazowych. Nic n. p. dziwnego, że dawniej nie znano nerwic po katastrofach kolejowych, naodwrót zaś wierzono w opętanie przez czarta. O zwyrodnieniu mówić będziemy nieraz później.

Bardzo słusznie wyraża się *Oetker* w swej pracy: „Rany duszy człowieka kultury“: „Ludzkość duchowo nie przystosowała się jeszcze do zmienionych warunków życia nowoczesnego, gdyż zmieniły się one, i ciągle zmieniają za szybko.

I to właśnie niedostosowanie się naszych nerwów do zwiększającego się w szybkiem tempie rytmu życia jest przyczyną wszystkiego. Trzeba też w pierwszym rzędzie zająć się tą sprawą i stworzyć przedewszystkiem naukę higjeny ducha, tak jak ciągle uzupełnia się higjenę ciała, by szkodliwościom obecnej pracy fizycznej zapobiegać. A cóż się dzieje obecnie? Zamiast tej wymarzonej higjeny umysłowej weszła pogarda dla pracowników umysłowych, których uważa się za pasorzytów i darmozjadów społeczeństwa. Na piedestale ustawiono tylko pracę fizyczną, zapominając, że jest ona przecież dzieckiem pracy umysłowej i bez niej nie tylko rozwijać się ale i istnieć nie może, a dalej, że i praca fizyczna często wyczerpuje bardzo umysł i nerwy, podobnie jak i praca umysłowa, źle kierowana, wyczerpuje silnie organizm fizycznie.

* * *

Pomówmy teraz o „modnych“, że się tak trywjalnie wyrażę, objawach osłabień systemu nerwowego.

Zacznijmy od wieku dziecięcego. Powszechnie twierdzi się, że dzieci są teraz coraz więcej nerwowe. A któż to twierdzi głównie? Przedewszystkiem twierdzą to rodzice i nauczyciele. Zupełnie jednak trafnie powiada *Salzmann* w swem dziele: „Wychowanie wychowawcy“, że wychowawca powinien sam w sobie szukać wszystkich wad i błędów ucznia i często też jest sam powodem istotnym tychże. Dziecko nie rodzi się n. p. nerwowem, co najwyżej odziedzicza ono po rodzicach pewną zbytnią drażliwość i mniejszą odporność układu nerwowego. Jeżeli jednak ciągle jest w domu w otoczeniu rodziców nerwowych i co gorzej ma w szkole nerwowego nauczyciela, trudno, by samo tą nerwowością nie przesiąkło lub pozbyło się wad, które posiada. To też higjenę ducha zacząć należy zaszczepiać już w dzieciach, lecz zaszczepiać ją może człowiek zdrowy, pogodny, a nie pesymista, neurastenik lub człowiek sam niezrównoważony.[1])

Dzieci ulegają łatwo wpływom i często, jak mówimy, zarażają się psychicznie i z tego powodu bezwarunkowo po-

---

[1]) Statystyka rządowa w Anglji wykazuje, że najwięcej urlopów dostaje nauczycielstwo wskutek chorób nerwowych, zwłaszcza neurastenji. Najczęściej wybucha to cierpienie w pierwszych pięciu latach pracy w tym zawodzie.

winny być wydzielone ze szkoły i umieszczone w osobnych zakładach dzieci niedorozwinięte i nerwowo chore. Samo się przez się rozumie, że plany nauk powinny mieć na oku nie przestarzałe szablony, lecz przedewszystkiem zdrowie tak ciała jak umysłu dziecka. Nowocześni pedagodzy zaczynają się też do tego już stosować.

A tymczasem mnożą się samobójstwa młodocianych; co chwila słyszymy o schwytaniu bandyty-dziecka, gdy my cieszymy się, że dzieci zmieniliśmy w „orlęta"... Dumni też jesteśmy z dzieci-genjuszów, które sztucznie za wczas się rozwijają i zwykle potem pozostają miernotami, choćby miały wszystkie dane, by rzeczywiście zostać genjuszami.

Gdy młody człowiek opuści szkoły, wtedy obiera sobie jakiś zawód. Niestety czyni on to nieraz bez zastanowienia, nauczyciele nie pomogli mu w tem, jak pomóc powinni, to jest, by poznawszy jego zamiłowania i zdolności, doradzić mu, co ma począć dalej w życiu i wypływem tego jest ten smutny fakt, że większość ludzi obiera sobie zawód zupełnie dla nich nieodpowiedni, ciągle narzeka, pracy swej nie cierpi, wykonuje ją ze wstrętem i ciągle ma do świata pretensje, że się ich zdolności marnują. Potrzeba bowiem wielkiej siły woli, by w późniejszym wieku, poznawszy swój błąd, wziąć się na nowo do pracy i poświęcić się temu, do czego jesteśmy uzdolnieni.[1])

W dawnych czasach wybór zawodu był łatwiejszy, bo po pierwsze zawodów tych było mniej, a powtóre wychowywano już od dziecka człowieka w warunkach i zasadach do danego zawodu lub kasty dostosowanych. Obecnie jest inaczej — stwarza się coraz to nowe zastępy pseudointeligencji o wielkich wymaganiach a małych uzdolnieniach.

Ustanowione, jako probierz, egzamina fachowe nie spełniają zupełnie swego zadania, a profesorzy nie zadają sobie trudu, by poznać indywidualizm swych uczniów. Czyż bowiem przy egzaminie myśli ktoś przedewszystkiem, czy kandydat nadaje się do tego lub owego zawodu? Rzadko to się zdarza, a zwykle bada się tylko czy posiada on pewną sumę wiadomości i to ma być ten filtr, przez który ludzie przechodzą do stanowisk, nieraz bardzo odpowiedzialnych.

---

[1]) W żywotach wielkich ludzi czytamy niejednokrotnie, że dopiero w sile wieku lub później, poczuwszy w sobie właściwy talent, poświęcili się właściwej pracy. **Canova**, słynny rzeźbiarz był pomocnikiem kucharza, **J. J. Rousseau** lokajem, **Molière** pracował u tapicera, **Schiller** miał być chirurgiem, **Edison** roznosił gazety, **Newton** był pasterzem, **Voltaire** i **Petrarca** adwokatami.

Jeżeli już takie przykre stosunki panują między tymi, którzy do jakiegoś stanowiska się dobijają, to cóż powiedzieć mamy o tych, którzy tego stanowiska jeszcze nie mają! Ciągłe błądzenie po omacku, za wielkie aspiracje, brak wytrwałości i kierunkowej życia, ciągłe podleganie wpływom. I zwykle też jest to chwila, która powoduje właśnie łamanie się odporności nerwów, która stwarza proletarjat duchowy, która trawi społeczeństwo i swym zgubnym wpływem zaraża innych. (Ciąg dalszy nastąpi).

(Kraków). *Dr. med. A. Klęsk.*

WYBÓR ŚRODKÓW KARNOŚCI.*)

Niema dwu zdań, że karność w szkole jest koniecznością. Gdzie niema karności, tam niema ładu, porządku, przyzwoitości, posłuszeństwa, w następstwie czego wychowanie staje się niemożliwe! Karność szkolna odpowiadać powinna karności domowej; w szkole rządzi nauczyciel tak, jak w domu ojciec. Karność musi dzieci przyzwyczajać do pewnych cnót i przymiotów, a odrywać od przywar i wykorzeniać wady. Pamiętać należy, że kary pedagogiczne mają na celu poprawienia ucznia, a więc muszą być środkami moralnemi. To, co dobre, jest proste; a więc i zasady karania muszą być proste. Wielu młodym, a niestety i starszym pedagogom wydają się kary najskuteczniejszym środkiem wychowawczym. A przecież, czy kary są konieczne, czy nie, pedagogika praktyczna nie doszła jeszcze do jasnego i bezpornego wyniku. Zdaje się jednak, że w dzisiejszych stosunkach słowa Pisma św.: „Któryć syn, któregoby ojciec nie karał“ długo jeszcze znaczenie mieć będą. Kara istnieje na to, aby w razie przekroczenia nakazów i przepisów zadosyćuczynić sprawiedliwości, aby zapobiec powtórzenia przestępstwa i poprawić ucznia. Dlatego musi ona być sprawiedliwa. Kara powinna być wymierzana w stosunku do winy, do poziomu umysłowego i wieku ucznia, oraz do jego indywidualności.

Kary należy stosować z umiarkowaniem — gdyż zbyt częste kary rozgoryczają i pociągają za sobą lekceważenie i zobojętnienie na kary, albo nawet budzą nienawiść ku nauczycielowi. Prawdziwy takt na niejedno oczy zamyka, zwłaszcza wtedy, gdy chodzi o lekkie przewinienie.

Nie należy też zbyt długo pamiętać uczniom ich win i nie należy powoływać się na ich przestępstwa. Tacy nauczyciele przyprowadzają uczniów wprost do rozpaczy. Jak to na ucznia oddziaływa, to chyba ten tylko wie, kto na sobie samym tego doświadczył. Kara powinna jaknajprędzej następ-

*) Por. aut. „*O zniesieniu kar cielesnych w szkole*“, „P. S.“ Nr. 12 i 13.

pować po przestępstwie. Spóźnione kary tak działają, jak spóźnione lekarstwa. Trzymając się tych prostych zasad, nie będziemy w wielkim kłopocie w wyborze kar.

1. Wśród kar zajmuje pierwsze i zaszczytne miejsce kara niema, czyli niema nagana. W oku człowieka tkwi potężna siła. Tak samo, jak można okiem poskromić dzikie bestje, można i poskramiać złe i przewrotne popędy duszy ludzkiej. Ucznia roztargnionego można okiem do równowagi doprowadzić. „Pan się obrócił i spojrzał na Piotra" a skutek był ten, że Piotr wyszedł i gorzko płakał. Okiem można całą klasą kierować — bystre wejrzenie nauczyciela wywołuję ciszę i uwagę klasy.

2. Do niemych pomocników nauczania, należy też gest. Lekkie poruszenie ręki, nieznaczne skinienie głowy, proste, lekkie dotknięcie ucznia, może wywołać wielkie skutki.

3. Obok niemej nagany, rozporządzamy naganą ustną. Tu nie zawsze potrzeba osobnych słów. Są ludzie, którzy mogą głosem wyrazić najróżnorodniejsze nastroje duszy. Nauczyciel z takim przymiotem odebrał od natury szczęśliwy środek karania. Karność w szkole zależy od modulacji głosu. Kto tego z natury nie otrzymał, musi się nauczyć zmieniania głosu według potrzeby, podnoszenia i zniżania tonu, zatrzymywania się w mówieniu. Niektórzy nauczyciele, a zwłaszcza młodzi, popełniają ten błąd, że nastrajają się nieodpowiednio, że przemawiają zawsze tonem komendanta — że bez widocznych przyczyn fukają, wskutek czego dzieci nie wiedzą napewno, gdzie się właściwie zaczyna komenda i rozkaz a gdzie pochwała i nagana. Ile możności należy unikać tonu podoficerskiego i policyjnego. Lepiej bądźmy umiarkowani w tonie, przemawiajmy raczej za cicho, niż za głośno.

4. Jeżeli te środki nie wystarczają, trzeba się uciec do słów karcących, do wyraźnej nagany. Ten, który tu właśnie znajdzie właściwe słowo, może być szczęśliwym. Właśnie ci, którzy tego znaleźć nie umieją, czepiają się kary cielesnej. Jak karać słowami należy, to nie da się tak łatwo powiedzieć. Ostrzegam tylko przed błędami. Wyrażeń ulicznych należy unikać, a przedewszystkiem przezwisk n. p.: bałwanie, baranie, błaźnie, durniu, ośle, wole, głowo kapuściana, głupi jak stołowe nogi, łobuzie zapamiętały, patrzy jak wół na malowane wrota, głupcze itp. Takie słowa przytępiają ambicję, rozgoryczają ucznia, a nauczyciela ośmieszają. Rzadko kiedy jest taki nauczyciel przez uczniów szanowany.

Słowo karcące musi być: krótkie, poważne, prawdziwe, trafiające wprost do serca. Nie długie rozwlekłe kazania i bez długich peror! Nagana nie powinna zawierać zwrotów

— również i namiętność powinna być obca naganie. Nagana powinna być silna i energiczna. Unikać zaś trzeba groźb takich, których naprawdę nigdybyśmy nie wykonali, bo groźby są tylko marnym wybiegiem w kłopocie.

Czy naganę należy wypowiedzieć przed całą klasą, czy w cztery oczy, zależy od charakteru ucznia i stopnia przewinienia.

5. Znaczniejsze obostrzenie tkwi w naganie piśmiennej, która może najpierw na tem polegać, że zapisuje się ucznia do dziennika klasowego. Naturalnie nie trzeba tego za każdą drobnostkę czynić. Tyle a tyle nagan piśmiennych możnaby skupić w naganę piśmienną, zakomunikowaną rodzicom. Pewna część rodziców dołącza do tej kary jeszcze karę domową. Z każdemi drobnostkami nie trzeba do rodziców się udawać; rodzice tylko to wiedzieć powinni, co jest rzeczywiście ważne. Porozumienie się osobiste rozprasza nieporozumienia i uprzedzenia rodziców, utwierdza powagę nauczyciela i oszczędza niejednej kary.

6. Czasy dawniejsze znały wśród kar także wyznaczanie osobnego miejsca na tak zwanej „oślej ławce". Tę ławkę ustawiłbym na pierwszem miejscu, ale nie nazwałbym ją oślą, tylko w niejby musieli ci siedzieć, którzyby posiadali skłonności do odczytywania, podpowiadania i t. p. a przez to zmusiłoby się ich do uwagi. Siedziałby taki uczeń bezpośrednio przed oczyma nauczyciela.

7. Jako karę możnaby też uważać stanie w klasie, ale takie stanie nie należy przedłużać, bo zbyt długie stanie nie jest wcale drobnostką, a znużenie cielesne pociąga za sobą znużenie duchowe.

8. Przechodzę do kar, ograniczających wolność ucznia. Najłagodniejszą formę stanowią tak zwane roboty karne. Jeżeli jaka praca jest niedbale wykonana, możemy zażądać jej powtórnego wykonania. Zawsze jednak trzeba mieć na uwadze, żeby ucznia nie obciążać za wiele. Jeżeli uczeń się czegoś nie nauczył na pamięć, możnaby wymagać, aby to napisał. Takie prace dodatkowe nie powinny przeszkadzać innym pracom. Nie trzeba kazać 50 i 100 razy to samo zdanie przepisywać, bo wtenczas praca stanie się mechaniczną i może uczniowi obrzydzić wszelką naukę.

9. Następna kara byłaby: areszt, (koza), czyli zatrzymanie ucznia po lekcjach, jako kara za lenistwo, niedbalstwo, złe sprawowanie. Tutaj trzeba uczniowi zadać zajęcie, ale takie, które jest w związku z nauką.

Zaznaczam, że powinnością nauczyciela jest zasiadywać w klasie razem z uczniem i przeglądać wszelkie wykonane prace.

10. Jako kara nadawałoby się wykluczenie ucznia od udziału w zabawach i wycieczkach szkolnych.

11. Przychodzę wreszcie do ostatecznych kar i to do zatrzymania na pewien czas dłużej w szkole tych dzieci, które nie posiadają moralnej dojrzałości. Według § 2 ustawy z d. 11. 12. 1845, rozporządzenia z dnia 3. 1. 1903 r., nr. 8448, można takie dzieci na jeden miesiąc, dwa miesiące a nawet rok zmusić do uczęszczania dłużej do szkoły. Trzeba bezwarunkowo rodzicom *listem poleconym* zwrócić na to uwagę, czyli ich zawiadomić, że się dziecko ze szkoły nie wypisze.

12. Ostateczną karą byłoby wydalenie ucznia ze szkoły powszechnej. Wobec obowiązkowej nauki takie postępowanie jest dopuszczalne tylko pod tym warunkiem, że władza szkolna postanowi, w jaki sposób dziecko uczyni zadość powinności szkolnej.

Na zakończenie streszczę dotychczasowe moje myśli. We wszystkich karach niech panuje mądre umiarkowanie. Każda szkoła i wszyscy nauczyciele baczyć powinny, żeby wszelka kara stała się zbyteczną i ograniczyła się do tych uczniów tylko, którzy jej rzeczywiście potrzebują.

Nie jesteśmy w stanie jeszcze dziś zbudować szkoły wzorowej, w całem tego słowa znaczeniu. Możemy jednak przy rzetelnym wysiłku usunąć niejedno zło z niej, a przez to postawić ją na tej wyżynie, na jakiej znajdują się szkoły na Zachodzie.

(Chełmża). *Wiktor Leśniewicz.*

WZORY NAUKI W KLASIE PIERWSZEJ.

(Lekcje w trzecim tygodniu).

Nauka o rzeczach. Przechadzka po ogrodzie szkolnym, w czasie której nauczyciel zwraca uwagę dzieci na to, co się jeszcze znajduje na grządkach w ogrodzie, co widać na drzewach (owoce, liście, zabarwienie), na brak ptaków itd. O ile w ogrodzie było umieszczone gniazdko dla szpaków, dobrze jest zwrócić uwagę dzieci, że gniazdko obecnie jest próżne.

Omawianie w klasie tego, co dzieci widziały w ogrodzie. Jakie kwiaty widzieliście w ogrodzie? (Astry, georginje, nieśmiertelniki, słoneczniki). Czy w lecie także kwitną te kwiaty? Jakie? (Róże, gwoździki). Co się stało z temi kwiatami? (Przekwitły). Kwiaty, które widzieliście w ogrodzie, to są już ostatnie tegoroczne kwiaty. Jest ich już nie wiele i znikną bardzo rychło. Dlaczego? (Bo pojawiają się już w nocy mrozy i w dzień jest już coraz zimniej). Jak się nazywają te kwiaty, które teraz kwitną w ogrodzie? (Kwiaty jesienne).

Co widzieliście na drzewach? (Owoce). Co jeszcze? (Liście). Jaką barwę mają liście? Czy liście można było widzieć tylko na drzewach czy jeszcze gdzie? (Były liście i na ziemi). Skąd biorą się liście na ziemi? (Opadają z drzew). Czy w lecie także liście opadają z drzew? Jakie są te liście, które spadają na ziemie? (Suche). Co ludzie robią z temi liśćmi? (Grabią je na ściółkę lub do nawozu).

Co to się teraz robi w ogrodzie? (Zbiera się owoce). Czy które z was pomagało już przy zbieraniu owoców? Opowiedz, jak się to owoce zbiera? Jeżeli uczeń opowie, że trzęsiono drzewem i owoce spadały na ziemię, niech nauczyciel zapyta się, czy które z dzieci nie było świadkiem innego sposobu zbierania owoców i powie, który sposób jest lepszy. Jeżeliby wszystkie dzieci widziały tylko strząsanie owoców, należy dzieciom wyjaśnić, że owoce strząsane nie dadzą się przechowywać, ponieważ, spadając na ziemię, obijają się i następnie w tych miejscach szybko się psują. Najlepiej jest owoc zrywać z drzewa, przyczem uważać trzeba, aby gałęzi nie połamać. Czy z orzechami także trzeba się tak ostrożnie obchodzić?

Nauczyć na pamięć:

JESIEŃ.

Żółte listki brzóz
Dygocą, dygocą,
Bo je dzisiaj nocą
Zwarzył siwy mróz.

I padają z drzew,
Jak ulewa złota,
Po ziemi je miota
Wiatru zimny wiew.

Źle tym liściom, źle,
Co zleciały z drzewa:
Wicher je rozwiewa
Na deszczu we mgle.

Lecą z ostrym tchem
W zawieję okrutną —
Jak tym liściom smutno,
Ja najlepiej wiem —. —

L. Rydel.

Rysowanie pięciu listków obok siebie, pięciu drzew.

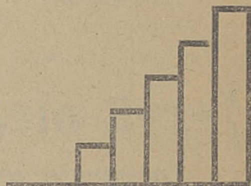
Rachunki. Pojęcie liczby — wartość liczby w szeregu.

Policzcie narysowane liście! (Drzewa!) Jeżeli liczymy, nazywamy liczby. Mówimy jeden! Pamiętajcie: jeden jest liczbą — itd. do pięciu.

Ćwiczenia w ocenianiu liczb i liczenie oznaczonych ilości do pięciu.

Ćwiczenia w liczeniu naprzód i wstecz. Jaka liczba następuje po jednym, po 2 itd.? — Jaka liczba poprzedza 2, 4 itd. — Jaka liczba jest między 1 a 3 itd.

Jeżeli odpowiedzi uczniów nie są pewne, należy uzmysławiać. Przyrząd do uzmysłowienia może sobie nauczyciel sam sporządzić w ten sposób, że przygotuje odpowiednie słupki czworoboczne z drzewa, zachowując między niemi odpowiedni stosunek.



Rysunki: Rysowanie stopni.

Przygotowanie do czytania. Spółgłoska *m.*

Nauczyciel może dobierać spółgłoski do ćwiczenia i mówienia w tym porządku, w jakim spółgłoski te znajdują się w elementarzu, z którego będzie uczył.

Wstęp: Jasiek pomagał ojcu przy obcinaniu drzew owocowych. Gdy ukończono pracę, dał mu ojciec dwie smaczne grusze. Jasiek wyszedł z ogrodu i zobaczył na drodze Antka, syna biednego domownika. Antek rzadko kiedy jadał owoce, ba nawet rzadko kiedy podjadał do syta, bo był bardzo biedny, patrzył też łapczywie na gruszki, które Jasiek trzymał w ręce, ale wstydził się prosić, bo był dumny i ambitny. Jaśkowi żal się Antka zrobiło i dał mu jedną gruszę. Antek w tej chwili wbił w nią zęby i odgryzł spory kawałek i dopiero z pełną buzią przypomniał sobie, że jeszcze za grusze nie podziękował. Nie mogąc buzi otworzyć, chciał jednak Jaśkowi dać po-

znać, że mu grusza nadzwyczaj smakuje i mruczał z zadowoleniem *mmmm*, jak gdyby mówił: „O jakież to dobre". Jasiek zrozumiał go całkowicie.

Powiedźcież, jak to Antek mówił? — *m*.

Wymawianie. Wymówcie ten głos i równocześnie wymawiając, dotknijcie się paluszkiem warg. (Zwierciadło). Jakie są wargi? (Zamknięte). Wymówcie jeszcze raz ten głos, ale ściśnijcie się przytem silnie w nos. „Nie idzie". — „Dlaczego?". — „Bo przy wymawianiu tego głosu powietrze wypuszczamy nosem". Wymawiać przy zamkniętych i przy otwartych ustach. Wymawiać krótko, długo, aż do dziesięciu sekund. Ćwiczenia w oddechaniu. Spiewanie jak poprzednio pięć tonów.

Czytanie z głowy. Łączenie spółgłoski *m* z poznanemi samogłoskami.

Uważać! Na tablicy mamy narysowane, jak składa się usta przy wymawianiu której samogłoski. Ja będę pokazywał rysunek, a wy macie połączyć tę samogłoskę z *m* (*m—a*). Jeszcze raz! Dwa razy raz po razu (ma—ma). Podobne ćwiczenia z samogłoską z przodu.

Cwiczenia te są dobre nie tylko jako ćwiczenia w wymawianiu, ale dzięki pokazywaniu rysunków i odczytywaniu ćwiczą się także dzieci w reprodukcji wyobrażeń.

Nauczyciel: Narysuje wam teraz *ma*. Patrzcie: ━◯!

Czytanie naprzód i wstecz.

UWAGA. Zaznaczam, że lekcyj powyżej podanych nie należy się niewolniczo trzymać. Inaczej rzeczy te będzie musiał przeprowadzać nauczyciel na wsi, inaczej w mieście, inaczej ten, który będzie miał do czynienia z dziećmi starszemi, względnie lepiej rozwiniętemi. Pamiętać też musi nauczyciel o tem, że pytania jego zależeć zawsze muszą od odpowiedzi uczniów i że naprowadzenie ucznia na właściwą odpowiedź, dopomożenie mu, zależy od umiejętności nauczyciela.

Przy obserwowaniu, a do obserwowania należy dzieci stale pobudzać, powinien nauczyciel mniej posługiwać się pytaniami, a natomiast pobudzać dzieci do tego, aby same dużo i swobodnie mówiły.

(Warszawa) *J. Ciembroniewicz.*

Język ojczysty.

Znaczenie wyrazów *wychować* i *wychowanie* w dawniejszej polszczyźnie.

II.

Dalszy rozwój znaczenia wyrazów *wychować* i *wychowanie* dokonał się w ten sposób, że materjalne znaczenie tych wyrazów coraz więcej się ulatniało, a zaczęło się wybijać znaczenie dzisiejsze. Dzisiejsze znaczenie było w tych wyrazach zawarte, czyli *wychowywać* znaczyło nietylko *żywić*, ale także starać się o duchowy rozwój, umoralniać i uszlachetniać. Drugie znaczenie tego wyrazu zaczęło się wyrabiać około połowy siedmnastego wieku. Obecnie *wychowanie* już nie znaczy *żywienie*. Tak więc nastąpiła w znaczeniu tego wyrazu zmiana, która się w semazjologji nazywa ścieśnieniem

albo determinacją. Ale pierwotne znaczenie wyrazów *chować* i *wychować* tkwi dotąd w języku, bo w ludowych gwarach znaczą te wyrazy dotąd jeszcze *żywić, utrzymywać*.

Około połowy szesnastego wieku napisano w Polsce dwie pedagogiki, które mają równobrzmiący tytuł o *wychowaniu*. Jedną oryginalną napisał Erazm Gliczner, drugą przetłumaczył Marcin Kwiatkowski. Jest to objaw charakterystyczny, że obaj pisarze do wyrazu *wychowanie* dodali określenie *dzieci* resp. *dziatek*, ponieważ sam tytuł o *wychowaniu* za ich czasów nie określał tego, co piszący chcieli wyrazić. Dodawano jeszcze wyraz *ćwiczenie*, który właściwie miał się odnosić do nauki albo wykształcenia, ale był także używany jako synonim obok *wychowania*. Stanisław Koszucki, wydając w r. 1553 tłumaczenie dzieła niemieckiego jezuity Lorichiusa z Hadamaru p. t.: *Loci communes de institutione principis* użył wyrażenia polskiego o *wychowaniu i ćwiczeniu każdego przełożonego*. Tak samo o *wychowaniu i ćwiczeniu* mówią Gliczner i Kwiatkowski, pewni, że przez to zestawienie nikt wyrazu *wychowanie* nie będzie zrozumiał jako staranie o materjalne dobro.

Nomenklatura wychowawcza zwolna się wyrabiała i dużo czasu upłynęło, zanim na oznaczenie dwóch głównych stron wychowania zaczęto stale używać wyrażeń: *wychowanie* i *wykształcenie* resp. *nauka* albo *nauczanie*. Stąd wyrażenia dawniejsze, odnoszące się do wychowania, są niejasne i kombinowane, zwłaszcza, że materjalne znaczenie tak ściśle było połączone z wyrazem *wychowanie*, że ówczesnym ludziom niezręcznie było pisać o *wychowaniu* w dzisiejszem znaczeniu tego wyrazu.

Kiedy więc dawniejsi pisarze pisali o wychowaniu, szukali sposobów, aby wyrazić pojęcie zawarte łacińskim wyrazem *educatio*. Wyraz *nauka* oznaczał dawniej nie tyle *nauczanie*, co *wiedzę*, dziś *umiejętność*. Przeto *nauczanie* nazywano *ćwiczeniem*, co nie pokrywało zupełnie pojęcia nauczania. Stąd zamiast *ćwiczenia* spotykamy także *informacją*, a nawet *wychowywać w naukach*, przez co zbliżono się, co prawda bezwiednie, do Herbartowskiego pojęcia wychowawczej nauki. Konstytucja z r. 1658, dotycząca Akademji krakowskiej, wyraża się: *wiedząc dobrze, jako wiele należy Rzeczypospolitej każdej na czułem ludzi młodych ćwiczeniu i chcąc profesorów Akademji krakowskiej do zwyczajnej synów koronnych zachęcić informacji*... Konstytucja z r. 1648: *wieś Kiełczewo i Korablewo na wychowanie w naukach dzieci szlacheckich fundowane*.

Jeżeli konstytucja z r. 1550 nakazuje opatom dla braku zakonników *pewny poczet szlacheckich dzieci w klasztorach chować, a one tamże ludziom godnym nauk wyzwolonych uczyć dać*, to *chować* znaczy w tem miejscu tylko *utrzymywać* albo *żywić*. Bliższe dzisiejszemu użyciu jest *wychowanie* w statucie

z r. 1616 przeciwko wykradającym panny z klasztoru: *ludzie swawolni targają się na bezpieczeństwo klasztorów zakonnych, w których panny zakonne i insze na wychowanie i ćwiczenie oddane gwałtem brać z klasztoru ważą się.* Skoro zaś chciano wyrazić wychowanie w dzisiejszem znaczeniu tego wyrazu, używano do tego rozmaitych sposobów. I tak uciekano się do wyrazu łacińskiego *educatio.* O zasługach jezuitów mówi konstytucja z r. 1607: *których przy pobożności swojej i pracę educationis stanu szlacheckiego ludzi i obywatelów koronnych pracowicie podejmują.* Satyra pierwsza Opalińskiego, którą mybyśmy streścili „O wadliwem wychowaniu“ jest zatytułowana: *Na złe ćwiczenie i rozpasaną edukacją młodzi.* Zygmunt III, nobilitując w r. 1609 ks. Prowancjusza za wychowanie królewicza Władysława i nadając mu nazwisko Władysławski, opisuje jego zasługi, unikając wyrazu *wychowanie: uważając godność i usilne starania i usilne X. Prowancjusza, które około królewicza Władysława w naukach i bogobojności przez czasy uczynił i czynić nie zaniechiwa.*

Zasadnicze dwie strony wychowania t. j. wychowanie i wykształcenie są w powyższym zwrocie wyrażone przez *bogobojność* i *nauki. Nauki* zastępuje wykształcenie, *bogobojność* zaś właściwe wychowanie, bo wyrazu *obyczaj,* czyli raczej w liczbie mnogiej *obyczaje,* w znaczeniu moralności, a więc wychowania etycznego zaczęto używać wiele później (*formować obyczaje*). Wtedy jeszcze obyczaj (jak dotąd w czeszczyźnie) znaczył tyle co *zwyczaj,* a synonimami jego były: *sposób, kształt, forma, bieg.* Innego sposobu opisania użył Marcin Bielski. Wypowiada on myśl, że człowiek przychodzi na świat z umysłem materjalnie pustym, a więc nie zawierającym wyobrażeń cnoty, dzielności i sprawności, lecz że dobrym staje się przez wychowanie. To wyraża: *mało przyrodzenie dawa z siebie mężów dobrych, mocnych, sprawnych, więcej wyćwiczenie a zwyczaj.* Wychowanie wyraża Bielski przez *wyćwiczenie i zwyczaj.* Ostatni wyraz trzeba rozumieć w znaczeniu przyzwyczajenia.

W wieku ośmnastym, który się nazywa także wiekiem pedagogicznym, wyraz *wychowanie* zatracił już swoje materjalne znaczenie i ścieśnił je do znaczenia, które ma obecnie. Jednakże w urzędowej pedagogice, która w Polsce w tym czasie dzięki powołaniu do życia Komisji Edukacyjnej zakwitła, wyrazu *wychowanie* mało się używało. Zastępowało go się przez wyraz obcy *edukacja.* Nasze pierwsze Ministerstwo Oświaty nosi urzędową nazwę *Komisji Edukacji Narodowej,* skracana także na *Komisja Edukacyjna,* a sekretarz tejże Komisji Pijar O. Edward Czarnecki, wydając po polsku znaną pedagogikę niemiecką Niemeyera, przetłumaczył jej tytuł *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts* — po polsku *Zasady*

edukacji i instrukcji. (Warszawa 1805). Komisja, czerpiąc z Francji natchnienia do swojej reformy wychowania publicznego, przejęła stamtąd także nazwę wychowania i wykształcenia. *Instrukcja* jednakże nie spopularyzowała się w znaczeniu *nauka, nauczanie, kształcenie.* Przez *instrukcją* rozumiemy obecnie dokładne powiadomienie o sposobie postępowiana na przyszłość. *Edukacja,* która właściwie znaczy wychowanie, używało się i używa się dziś jeszcze raczej o wykształceniu.

Jeżeli Krasicki w *Panu Podstolim* (1. 1. 5) rozwodzi się o *edukacji domowej i publicznej,* to ma głównie na myśli naukę domową i publiczną. *Edukacja i instrukcja* występują jeszcze w pedagogice Teodozego Sierocińskiego z r. 1846, opierającej się na „Chowannie" Trentowskiego.

(„Język Polski" III, 5/6). *Antoni Danysz.*

PORADNIK JĘZYKOWY.

Andrzejewski — Andrzejeski?

W pewnem kole spotkałem się z opinją, rzekomo inspirowaną przez miejscowego księdza (autorytet w tym względzie), że w nazwiskach osób, w których po *w* następuje końcówka *ski* owo *w* się nie wymawia. Zatem nazwiska jak: Andrzeje*w*ski, Sobole*w*ski, Padle*w*ski, wymawia się jako: Andrzej*e*ski, Sobol*e*ski, Padl*e*ski i t. p. Aczkolwiek nie mam do dyspozycji danych gramatycznych na zb.cie powyższej tezy, wszelako nie widzę w właściwościach mowy naszej możliwości, usprawiedliwiającej przytoczony „eksperyment".

— Gromada większa spółgłosek jest zawsze do wymówienia trudna. Wiadomo, że piszemy: *myśl,* ale wymawiamy *myś, módl się — mód się, rzekłszy — rzekszy, ziarnko — ziarko, jabłko, jabko* itp. Stąd pochodzi, że zwłaszcza w gwarach ludowych często bywa zanikanie spółgłoski w grupie dwu lub wiecej spółgłosek: bywa i zanikanie w grupie *wsk,* ale w piśmie nie występuje. Należy na to patrzeć jako na zjawisko naturalne i nieszkodliwe.

Liczba domu czy numer?

Zdaje się, że używanie wyrazu l i c z b a, względnie litery *l* zamiast *numer* (Nr.) dla oznaczenia miejsca zajmowanego na ulicy przez domy jest „galicyjską" naleciałością i brzmi to niby poprawnie a jednak nieswojsko; nadto kształt litery *l* jako zbyt zbliżony do 1. I. (zwłaszcza w druku) przemawia za tem, by tego znaku poniechać.

— *Liczba* jest polska, *numer* obcy. A więc, co kto woli. Postać skróconej *l* i jej podobieństwo do jedynki nie sprawiały dotąd żadnych trudności.

Na obcej ziemi czy w obcej ziemi?

„Zwłoki jego spoczywają na obcej ziemi".

— I jedno i drugie wyrażenie dobre, ale jeżeli się mówi, że *przebywał lat wiele na obczyźnie,* można powiedzieć, że i zwłoki złożył n a o b c e j z i e m i, chociaż one nie zostały na powierzchni, ale je pogrzebano i znajdują się *w ziemi.*

(„Poradnik Językowy" B-35/36, B-37).

Książki.

Władysław Lewicki — Zenon Zaklika. Inspektor szkolny i nauczyciel. Ich stosunek wzajemny do siebie i społeczeństwa. Lwów. 1922 r. Nakładem Księgarni Naukowej. Str. 24.

W samą porę zjawia się ta skromna rozmiarami broszura, ujmująca stosunek inspektora do nauczyciela i odwrotnie. W praktyce codziennej ten stosunek jest jeszcze bardzo różny. Inspektor, najczęściej „pan wszechwładca" w stosunku do nauczyciela, zaś nauczyciel upatruje w inspektorze „władzę", człowieka, który tylko doszukuje się dziury na całem. Bardzo często między nauczycielem a inspektorem szkolnym istnieje przepaść wzajemnego niezrozumienia się i nieuszanowania, a już zupełne oziębienie stosunków spotyka się prawie stale. Dlaczego tak? Winy należy szukać zarówno po jednej, jak i po drugiej stronie. Ale nie doszukujemy się win. Zdawanie sobie dokładne sprawy ze stanowiska swego jako nauczyciela lub też inspektora szkolnego, należyte uświadomienie sobie swych obowiązków i roli, położy kres tym anomaljom. Właśnie dążeniem do zdefinjowania roli i stosunku nauczyciela do inspektora i odwrotnie, oraz obu do społeczeństwa było celem omawianej broszury.

Na wstępie mamy krótki rzut oka na przeszłość pod trzema zaborami, ze szczególnym uwzględnieniem stosunków i roli nauczycielstwa w b. Galicji. Dalej dosyć obszernie jest przedstawiony zakres obowiązków inspektora, a więc sposób wizytacji, stosunek do spraw szkolnych i t. d. Gdyby wszyscy inspektorowie tak swe stanowisko i pracę rozumieli, nie byłoby tego rozdźwięku, który tak często się spotyka w życiu.

Ważność broszury podnoszą zagadnienia, z życia wzięte, a nie teoretyzowanie. Właśnie rozświetlenie tych kwestyj niedomówionych, omówienie wyraźne i jasne postawienie kwestji jest rzeczą bardzo ważną.

W części drugiej omawia się stanowisko nauczyciela w dobie obecnej. Na wstępie podany jest rys historyczny w czasie 100 letniej niewoli. Obecnie weszliśmy w fazę zrozumienia stanowiska i roli nauczyciela. Dlatego też podane są sposoby zbliżenia się nauczyciela do wsi, do ludu, udział nauczyciela w pracy społecznej i oświatowej.

W końcu przedstawiona jest rola społeczna i oświatowa tych dwu działaczy. A jakkolwiek stopień służbowy jest różny, to cele są te same, bowiem, „dążności, starania, zabiegi i obowiązki tak inspektora jak i nauczyciela po jednej idą linji i dlatego łatwem być powinno wzajemne zrozumienie się, łączność, harmonja i zgoda pomiędzy oboma działaczami na niwie społecznej."

„Wspólna, rzetelna praca, zrozumienie się, wzajemne zaufanie z pewną dozą wyrozumiałości, zbliżą obu do siebie, wyrobi się wzajemne poważanie, szacunek, wytworzy się miła atmosfera towarzyska, a wielka sprawa, której służą, zyska na tem ogromnie".

Króciutka ta broszura nie powinna być obcą żadnemu inspektorowi szkolnemu, ani nauczycielowi. *W. S. Laskowski.*

Ks. J. Baranowski i ks. Kowalski: Zasady życia chrześcijańskiego. Podręcznik na kl. IV gimn., a także dla szkół zawodowych i wydziałowych. Spółka Pedagogiczna, Poznań. 1922. Str. 140.

Znać na tym podręczniku pochodzenie wielkopolskie; wskazuje na nie choćby sposób przedstawienia rzeczy: jędrny, jasny, mocny. Autorowie z praktyki pedagogicznej wiedzą, z jakiej książki młodzież lubi i umie się uczyć. Religja jako drogowskaz życia, jako środek do urobienia charak-

teru, jako prawda żywa i praktyczna — oto treść książki, wydanej wzorowo. Sądzimy, że młodzież nasza takiej religji chętnie i z wielką korzyścią uczyć się będzie. **B. K.**

Mapa Tatr Dr. Tomaszewskiego. (Podział 1 : 50 000). Nakład B. Połonieckiego, Lwów.

Mapa ta rzeczywiście oddać może usługi turyście, zwłaszcza gdy przy następnem wydaniu zasiąg barwy zielonej pokryje się z popielatym znakiem lasu (Liptowskie) i w objaśnieniach nie będą „skały i zarośla" jednakowo oznaczone. Poza tem jest to najlepsza mapa polska dla całych Tatr. **St. Nycz.**

Ks. Jan Tadeusz Peche: Pedagogika. Podręcznik szkolny w zakresie nauczania średniego. Wydanie drugie, poprawione i uzupełnione. Spółka Pedagogiczna, Poznań. 8⁰. 1922. Str. VIII + 354 + VIII.

W. Biegański: Etyka ogólna. Wydanie drugie. Bibljoteka Filozoficzna pod redakcją D-ra Władysława Heinricha. Serja I, tom 1. Księgarnia Polska B. Połoniecki, Lwów. 8⁰. 1922. Str. 345.

Paweł Żychowski: Listownik urzędowy. Zawiera: objaśnienia, jak należy pisać pisma urzędowe, wzory podań, wniosków, zażaleń itd., pisma urzędów do urzędów, wzory kontraktów, testamentów z dodatkiem najczęściej popełnianych błędów językowych. Spółka Pedagogiczna, Poznań. 8⁰. 1922. Str. 95.

Kazimierz Wóycicki: Życie polskie. Wypisy na klasę IV. szkoły średniej z reprodukcjami obrazów A. Grottgera, J. Kossaka, J. Matejki i ilustracjami H. Bukowskiej. Gebethner i Wolff, Warszawa 8⁰. Str. 344.

L. Koziński i S. Moycho: Fizyka i chemja. Dla oddziału VI. Serja „Szkoła Powszechna". Gebethner i Wolff, Warszawa. 8⁰. VIII+375.

Zdzisław Dębicki: Podstawy kultury narodowej. Gebethner i Wolff, Warszawa. 8⁰. Str. 235.

Dr. Marjan Kukiel: Zarys historji wojskowości w Polsce. Instytut Wydawniczy „Bibljoteka Polska", Warszawa. 8⁰. Str. 200.

Józef Ciembroniewicz: Wychowawcze zadania inteligencji i urzędników państwowych. Odbitka z „Naszego Pisma", Warszawa. 8⁰. 1922. Str. 38.

Nauka nie oszukała, ani zdradziła nikogo — nie dotrzymała tylko obietnic poczynionych w jej imieniu przez tych, którzy nie mieli do tego prawa.

Kazimierz Zdziechowski.

Rozum i mowa, to są dwie rzeczy, które człowieka nad wszystkie żyjące stworzenia wynoszą i duchem nieśmiertelnym niestworzonemu jestestwu podobnym czynią.

J. Hoene-Wroński.

Kto w nauce widzi tylko „dojną krowę", która ma mu dać utrzymanie, ten niegodzien ogrzewać się przy świętym ogniu umiejętnej pracy, dla tego powab i urok nauki pozostanie zawsze tajemnicą.

Ksawery Liske.

NASZE ECHA.

Z wielkiem zadowoleniem kreślimy dzisiaj te słowa: *Nasze Echa* bowiem nie pozostały bez — echa!

Spora ilość listów, a w nich poruszone sprawy najrozmaitsze, stwierdzają, że dział ten mile przyjęty został i umieliśmy wyczuć pulsację. Teraz tylko trzeba znaleźć możność zareagowania na różne przejawy i zagadnienia z życia szkół, nauczycieli i społeczeństwa.

Pierwsza sprawa, poruszona w poprzednim zeszycie *„Przyjaciela Szkoły“*, sprawa kolegi z Wołynia, przyniosła w pierwszym rzędzie odpowiedź Dr. med. Adolfa Klęska z Krakowa. Podajemy ją w całości:

Co ma zrobić z sobą chory nauczyciel (choroba płucna), który według sumienia z posady ustąpić musi, innej objąć nie może, a środków do życia niema?

Odpowiedź na to dla mnie jako lekarza jest tylko jedna: leczyć się!

Naturalnie sprawa leczenia połączona jest z bardzo wielkiemi kosztami, i dlatego obowiązkiem państwa winno być stwarzanie jak najliczniejszych uzdrowisk i sanatorjów dla niezamożnych, co w Niemczech na szeroką skalę już się stosuje. Gruźlica płuc w początkach jest cierpieniem uleczalnem i jest to choroba tak częsta, że wielu tego ani nie przypuszcza.

Jestem bardzo wdzięczny owemu panu z Wołynia, że poruszył tę sprawę, może uda się nam ją dalej propagować, może zaczniemy zbierać fundusze na ten cel i może który z naszych posłów poruszy ją w sejmie, zwłaszcza, że prezydentem ministrów jest obecnie profesor i lekarz w jednej osobie, który zapewne goraco tą sprawą się zajmie.

Tyle Dr. Klesk.

Kolega *J. Kamosiński* proponuje udanie się do lekarza powiatowego, który zbada chorego, wyda odpowiednie zaświadczenie, na mocy którego (w myśl pragmatyki) chory nauczyciel może otrzymać emeryturę. Pisze *może*, gdyż sprawa emerytury nie jest jeszcze dostatecznie uregulowana. Kolega J. Karnosiński radzi również postarać się o urlop płatny u władzy wzgl. o ile należy do Związku Pol. Naucz. Szkół Pow. o zapomogę i wyjazd do Zakopanego, do własnego sanatorjum Związku. Propozycje kol. J. Kamosińskiego tyczą się nauczyciela, który jest członkiem Związku i nauczycielem starszym, gdy jednak tak nie jest — co robić?

Wynika z tego jedno: wiele rzeczy się robi, wiele się tworzy, nic jednak konkretnego niema narazie: Państwo, rząd powinny pomyśleć o uzdrowiskach dla niezamożnych a przedewszystkiem dla nauczycieli. Chyba jest jasnem, że ten, co zdrowie niszczy dla dobra ogółu ma prawo wymagać, aby ogół pomyślał o pomożeniu mu w przyjściu do zdrowia. Społeczeństwo mówi przez posłów, oni są jego rzecznikami i oni na forum spraw ogólnych powinni przedłożyć sprawę zabezpieczenia zdrowia naszych nauczycieli.

Kolega z Wołynia może nie otrzymał rady, jakiejby pragnął. Niestety z próżnego i Salomon nie naleje. Chodzi więc teraz o to, abyśmy stukali, pukali i wołali, a w myśl Pisma św. może otrzymamy owe Królestwo Niebieskie, które na ziemi — dla nauczycielstwa — zwie się: zabezpieczeniem starości, i zapomogę w razie choroby lub kalectwa.

A teraz przejdziemy do pytań.

Kolega z pod Szamotuł pyta:

Jakie stanowisko powinno zająć nauczycielstwo przy przyszłych wyborach?

Kolega poruszył sprawę nadzwyczaj drażliwą — sprawę, która rzucona w przestrzeń, stanie się podobna włożeniu kija w gniazdo szerszeni. Ale otworzyliśmy łamy pisma na *wszelkie* pytania — bądźmy konsekwentni. Zaznaczamy, że nauczyciel jest przedewszystkiem obywatelem, a szkolnictwo powinno zająć stanowisko również przedewszystkiem obywatelskie. Ale udzielamy w tej sprawie wszystkim kolegom głosu.

Kolega Józef L. pyta:

Czemu dzieci szkół wiejskich są pozbawione zupełnie opinji lekarskiej co do stanu ich zdrowia i czy koledzy uważają to za konieczne?

Koleżanka z pod Warszawy pyta się za naszem pośrednictwem kolegów i koleżanki, jak uważają:

Czy ułamki zwyczajne, czy dziesiętne są dostępniejsze i zrozumialsze dla umysłów młodocianych?

Nakoniec młody i początkujący nauczyciel M. C. z P. pyta:

Czy i jak ma się przygotowywać nauczyciel do lekcji?

Taką garść pytań przyniosły nam „Nasze Echa". Jak widzimy, zrozumiano nas a nadewszystko zaznaczyć należy, że starano się przyjść nam z pomocą. A zatem —*Sursum corda!*

DROBNE WIADOMOŚCI.

Nowym Prenumeratorom zwracamy uwagę na to, że Admin. posiada jeszcze pewien zapas zeszytów „P. S.“ poprzednich kwartałów. Ceny za komplety I, II, III kwartału podane są na innem miejscu. Zarazem zaznaczamy, że odtąd już zapasowych N-rów drukować nie będziemy i że wysokość nakładu ustalać musimy ściśle do liczby prenumeratorów.

Numer niniejszy wysyłamy wszystkim dotychczasowym Prenumeratorom więc i tym, od których jeszcze nie otrzymaliśmy prenumeraty na nowy kwartał. Prosimy jednakże o jak najrychlejsze odnowienie przedpłaty na kwartał czwarty, gdyż w przeciwnym razie będziemy zmuszeni wstrzymać dalszą wysyłkę. Zaznaczamy zarazem, że od 15 października Pocztowa Kasa Oszczędności podwyższa opłatę manipulacyjną za każdy przekaz, czek itp. z 2 mk. na 10 mk. Prosimy więc i z tego względu Szan. Prenumeratorów o przyspieszenie nadesłania prenumeraty, ażeby kwoty nadeszły przed 15 b. m.

Spostrzeżone błędy. W numerze 18 „P. S.“ w artykule „O istotnych cechach elementarza“ na str. 243, w. 6 od góry zamiast: „Takie mechanizmy uprawia się na maszynie do **pisania**“, ma być: **„czytania“**.

ODPOWIEDZI REDAKCJI.

P. Kol. R. Dla swej szkoły może P. Kol. otrzymać brakujące zeszyty lub cały rocznik 1920 r. „Urzędowej Gazety Szkolnej dla woj. poznańskiego i pomorskiego“ w biurze Delegatury Min. W. R. i O. P. w Poznaniu ul. św. Marcina 40 pokój 19.

P. Kol. Z. w Ł. Zgodnie z opinją Kuratorjum zaznaczamy, że podpis przy korespondencji urzędowej winien zawierać imię i nazwisko odnośnej siły nauczycielskiej oraz charakter służbowy i określenie, w której szkole urzęduje, bez wstępnych zwrotów „z poważaniem“ itp.

POKWITOWANIE DARÓW PIENIĘŻNYCH.

Na cele Wydawnictwa złożyli w dalszym ciągu:

pan St. Pełczyński, właściciel magazynu instrumentów muzycznych w Poznaniu, **20 000 mk.**, oraz pp. Kol.: Szmajchel (Nowyświat, Pom.) 250 mk., B. Ikert (Poznań), 1335 mk., Wojtaszek (Nadstawki, Wlkp.) 250 mk., razem 21 835 mk. Ogółem złożono dotychczas na cel powyższy **62 685 mk.**

Za dary te składa wszystkim ofiarodawcom serdeczne podziękowanie **Wydawnictwo „Przyjaciel Szkoły“.**

Ulgowa prenumerata dla seminarzystów i kursistów — najmniej 10 egz. na zakład — 450 mk. kwartalnie od egzemplarza. Do zamówień takich prosimy dołączyć spisy uczniów-abonent., poświadczone przez kierownika zakładu.

Należytość nadsyłać można listem poleconym lub przekazem pocztowym, adresując Administracja „Przyjaciela Szkoły“ Poznań, ul. Różana 4a, albo też blankietem nadawczym Poczt. Kasy Oszczędności (do nabycia w każdym urzędzie pocztowym) wpłacając na konto Wydawnictwa „Przyjaciel Szkoły“ Poznań Nr. 202 920.

OGŁOSZENIA KOLEŻEŃSKIE.

W tej rubryce umieszczamy ogłoszenia drobne (nie więcej niż 4 wiersze druku), wyłącznie dotyczące spraw szkolnych, naukowych i t. p., pochodzące od stałych prenumeratorów „Przyjaciela Szkoły". Cena ogłoszenia w tej rubryce wynosi za 2 wiersze 200 mk., za 3 wiersze 300 mk., 4 wiersze 500 mk.

Wszelkie oferty i odpowiedzi prosimy nadsyłać pod adresem Redakcji „Przyjaciela Szkoły".

Poszukuję egzemplarza antykwarycznego „Pierwszy rok nauki w szkole". J. D. w O.

— Kto z Sz. Kol., władających językiem duńskim, chciałby od czasu do czasu pomóc, w przeglądaniu pism duńskich? Red.

PROSIMY O ODNOWIENIE PRENUMERATY NA KWARTAŁ IV.

Prenumerata na IV kwartał wynosi z przesyłką pod opaską 750 mk.

Zeszyty poprzednich kwartałów dostarcza Administracja za nadesłaniem należytości. Obecne ceny (z przesyłką jako zwykły druk):

Zeszyt zbiorowy pierwsz. kwart. (przedruk Nrów 1-6) 350 mk.
Komplet zeszytów II kwartału (Nr. 7-12) . . . . . 350 „
Komplet zeszytów III kwartału (Nr. 13-18) . . . . 500 „
Za ewent. życzone „polecenie“ przesyłki dolicza się . 50 „

Na wszystkich odcinkach przekazów pieniężnych prosimy podać dokładny adres nadawcy i cel, na który kwotę się przeznacza.

Prosimy również o dostateczne opłacanie przesyłek pocztowych, jakoteż o załączanie portorjum na odpowiedź.

Konto w Poczt. Kasie Oszczędn. w Poznaniu nr. 202 920.

Administracja „Przyjaciela Szkoły“: Poznań, ul. Różana 4a.

Wydawca i Redaktor: **Leonard Borkowski.**
Czcionkami Drukarni Poznańskiej Tow. Akc. w Poznaniu